

当代国外语言学与应用语言学文库



Strategies in Learning and Using a Second Language

学习和运用 第二语言的策略

Andrew D. Cohen

外语教学与研究出版社

Foreign Language Teaching and Research Press

(京)新登字 155 号

京权图字: 01 - 2000 - 1902

图书在版编目(CIP)数据

学习和运用第二语言的策略/(英)科恩(Cohen, A. D.)著;文秋芳导读. - 北京:外语教学与研究出版社, 2000. 8

ISBN 7 - 5600 - 1945 - 5

I. 学… II. ①科… ②文… III. 语言学习策略 - 研究 IV. H09

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 66543 号

English edition © Addison Wesley Longman Limited 1998

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored or transmitted by any means without the prior permission of the publishers.

This edition of *Strategies in Learning and Using a Second Language*, First Edition is published by arrangement with Pearson Education Limited. It is for sale in the mainland territory of the People's Republic of China only, excluding Hong Kong.

本书由培生教育出版社集团授权外语教学与研究出版社出版

版权所有 翻印必究

学习和运用第二语言的策略

Andrew D. Cohen 著

文秋芳 导读

* * *

责任编辑: 李景峰

出版发行: 外语教学与研究出版社

社 址: 北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址: <http://www.fltrp.com.cn>

印 刷: 北京外国语大学印刷厂

开 本: 650 × 980 1/16

印 张: 21.75

版 次: 2000 年 8 月第 1 版 2000 年 10 月第 2 次印刷

印 数: 5001—11000 册

书 号: ISBN 7 - 5600 - 1945 - 5/G · 847

定 价: 28.90 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

当代国外语言学与 应用语言学文库



专家委员会

主 任 王宗炎

副主任 (以姓氏笔画为序)

刘润清	吴一安	李朋义	沈家煊	陆俭明
陈国华	胡文仲	胡壮麟	徐烈炯	桂诗春
顾曰国	戴炜栋			

委 员 (以姓氏笔画为序)

文秋芳	方 立	王才仁	王立弟	王克非
王初明	王逢鑫	王嘉龄	史宝辉	宁春岩
田贵森	申 丹	刘世生	朱永生	何兆熊
何自然	张绍杰	张柏然	张德禄	李宇明
李延福	李行德	李筱菊	杨永林	杨信彰
杨惠中	杜学增	汪榕培	邵永真	陈治安
周流溪	林连书	罗选民	姚小平	祝畹瑾
徐盛桓	秦秀白	贾玉新	顾 阳	高 远
高一虹	黄国文	惠 宇	董燕萍	蒋祖康
韩宝成	蓝 纯	潘永操		

策 划 霍庆文

Preface by Halliday

Foreign Language Teaching & Research Press is to be congratulated on its initiative in making these publications in linguistics available to foreign language teachers and postgraduate students of linguistics in China.

The books are a representative selection of up-to-date writings on the most important branches of linguistic studies, by scholars who are recognized as leading authorities in their fields.

The availability of such a broad range of materials in linguistics will greatly help individual teachers and students to build up their own knowledge and understanding of the subject. At the same time, it will also contribute to the development of linguistics as a discipline in Chinese universities and colleges, helping to overcome the divisions into “English linguistics”, “Chinese linguistics” and so on which hinder the progress of linguistics as a unified science.

The series is to be highly commended for what it offers to all those wanting to gain insight into the nature of language, whether from a theoretical point of view or in application to their professional activities as language teachers. It is being launched at a time when there are increasing opportunities in China for pursuing linguistic studies, and I am confident that it will succeed in meeting these new requirements.

M. A. K. Halliday
Emeritus Professor
University of Sydney

王宗炎序

近年来，国际交往日益频繁，国际贸易急速发展，出现了一种前所未有的现象：学外语、教外语、用外语的人多了；研究语言学和应用语言学的人多了；开设这方面专业的高校也多了，语言学硕士生和博士生也多了。就是不以此为专业，学习语言学和应用语言学的也不乏其人。为了给从事这个专业的师生提供便利，同时又帮助一般外语教师、涉外工作者以及汉语研究者开阔思路，扩大视野，提高效率，我们献上这套内容崭新而丰富的丛书——英文版《当代国外语言学与应用语言学文库》。

文库首批推出 54 部外国英文原著，它覆盖了语言学与应用语言学 26 个分支学科。这批书是我们与各地有关专家教授反复研究之后精选出来的。出版这样大规模的语言学与应用语言学丛书，这在我国语言学界和外语教学界是破天荒第一次。

我们这样做，抱着什么希望呢？总的说来，是遵循教育部关于加强一级学科教育的指示，在世纪之交，推出一套书来给中国的外语教育领航，同时也给一般外语工作者和汉语研究者提供信息，拓宽思路。

我们希望这个文库能成为进一步带动外语教学改革和科研的发动机；我们希望它能成为运载当代外国语言学理论、语言研究方法和语言教学方法来到中国的特快列车；我们希望，有了这套书，语言学与应用语言学专业师生就能顺利地进行工作；我们希望，通过读这套书，青年外语教师和外语、汉语研究者能迅速把能力提高，把队伍不断扩大。

以上是我们的愿望，可是从广大读者看来，这个文库是否真的有出台的必要性呢？我们想，只要大家看一下今天的客观情况，就知道这套书有填空补缺的作用，是让大家更上一

层楼的扶梯。

我们跟许多人一样，认为国内的外语教学和语言学与应用语言学研究是成绩斐然的，但是某些不足之处也无庸讳言。

在语言研究方面，有大量工作还等着大家去做。汉语语法研究，过去由于结构主义的启示，已经成绩卓著，可是现在虽则引进了功能主义，还看不出什么出色的成果。语料语言学是新兴学科，在我国刚刚起步，机器翻译从 50 年代就有人搞，然而其进展至今不能令人满意。

在语言理论方面，我们不时听到一些片面的、所见不全的论调。有人说，1957 年前西方根本没有什么理论语言学，其创始者是 Chomsky；也有人说，语言纯属社会文化范畴；还有人说，搞语言研究只有量化方法才是科学方法，定性方法不值得一提。

谈到外语教学，某些看法做法是分明不值得赞许的。有人以为交际教学只管听说，不管读写，也有人以为教精读课就是教阅读，不管口语。在分析课文时老师满堂灌，学生开口不得，是常见的；教听力课时老师只管放录音，对学生不给半点提示点拨，也并非罕有现象。

上述这些缺点，我们早有所知，现在我们更加明白，必须力图改进，再也不能安于现状了。为了改进，我们就得参考国外的先进理论，借鉴国外的有效措施。眼前这个文库，就是我们上下求索的结果。

在编辑这个文库时，我们在两方面下了功夫。

一方面，在选书时，我们求全，求新，求有代表性和前瞻性。我们不偏爱一家之言，也不只收一家外国出版社之书。语言学与应用语言学的主干学科固然受到了应有的重视，分支学科可也不忽视。语料语言学、语言统计学是新兴学科，我们收入了专著；句法学、语义学久已有人研究，我们也找到了有关的最新著作。

另一方面，我们邀请了国内知名的博士生导师、硕士生

导师为各书撰文导读，为读者铺平道路。语言学和应用语言学专著包罗宏富，初学者读起来可能觉得茫无头绪。为了助他们一臂之力，本文库中每一种书我们都请专家写了一万字左右的导读材料。哪怕书中内容比较陌生，谁只要在读书前看一下导读材料，读书后把材料再看一遍，一定能弄清脉络，掌握要点。

在结束本文时，我们想向爱好泛读的人们提个建议。语言和社会生活息息相关；我们靠语言与他人协作；通过语言继承传统文化，接受外国先进思想和科学知识；利用语言来教育下一代，帮助他们创造美好的未来；语言又反过来表达着我们的个性和我们充当的各种角色。学一点语言学和应用语言学，有助于增强我们的语言意识，对我们的工作和生活都是有利的。我们不妨把此事作为一个项目，列入自己的日程。持之以恒，必有所获。

王宗炎

中山大学教授
博士生导师

导 读

一、第二语言学习策略研究的背景

第二语言学习策略的研究开始于 70 年代中期,率先进入这一领域的是美国的 Rubin、加拿大的 Naiman、Frohlich 和 Todesco 等人。1975 年 Rubin 在 *TESOL Quarterly* 上发表了“善学语言者能教给我们什么?”一文,在该文中她总结了善学语言者的七条策略。同年, Stern 和以 Naiman 为首的研究组也就善学语言者这一课题分别在 *Canadian Modern Language Review* 和 *TESL Talk* 上发表了文章。从此第二语言学习策略的研究逐步成为应用语言学研究的热点。

出现这一热点的原因有两个。一是过去几十年人们研究教学方法热情高涨,却没有收到令人满意的效果。六十年代出现了听说法、视听说法,七十年代出现了认知法、交际法,后来又出现了沉默法、全身反应法。新方法不断涌现,但外语学习的效率并没有明显提高。人们逐渐悟出了一个道理:只研究教而不研究学,只重视教师而不重视学生,双边关系只强调一边,自然不成功。二是知识更新的速度加快,对教育提出了新的挑战。以计算机为例,80 年代后期 386 电脑占领市场三年多后,才被 486 所替代,但 10 年后的今天,奔腾 II 和奔腾 III 进入市场不到几个星期就被更新一代的电脑所替代 (Salmi, 2000)。如果大学生仅以学习知识为目标,那么计算机系的学生还没毕业,其所学的知识就已经过时。因此教育要以教会学生怎样学习为目标,学生一旦具备自学能力,就能不断地学习新知识、新技术,接受新挑战和承担新任务。在这一改革大潮的影响下,外语教学的目标也增加了新内容。外语教学不仅要让学生熟练地掌握听说读写的外语技能,还要教会学生学习外语的策略。外语教师职责的内涵也随之扩大了,即教师不仅是外语知识和技能的传授者,而且也是学习策略的培训者。简言之,外语教学法的研究收效甚微,知识信息总量迅速增加,这两个事实迫使外语教学研究者不得不进行反思。反思的结果是:从研究“怎样教”转移到研究“怎样学”;从研究“教师”转移到研究“学生”。第二语言学习策略的研究就是在这样的背景下产生和发展起来的。

二、第二语言学习策略研究概述

始于 70 年代中期的第二语言学习策略研究, 迄今已有 25 年。研究的问题主要涉及: (1) 善学语言者使用的策略; (2) 善学语言者与不善学者在使用策略上的差异; (3) 策略的使用与第二语言成绩的关系; (4) 影响语言策略使用的因素; (5) 语言策略培训的方式及其成效。围绕这些课题的研究成果不断涌现, 对第二语言教学的理论与实践产生了巨大影响。本节首先讨论该领域内对基本问题的争议, 然后分别介绍主要课题的研究结果, 最后简要介绍我国外语学习策略研究的历史和现状。

1. 对基本问题的争议

在过去 25 年中, 语言策略研究不断向纵深发展, 但研究者仍对一些最基本的问题争论不休, 其中最为重要的是策略的定义和归类。

1) 策略的定义

Rod Ellis (1994, 第 531 页) 列举了以下 5 种不同的策略定义:

- (1) Stern (1983): “根据我们的看法, 策略最好用于泛指语言学习者采用方法 (approach) 的一般趋势或总体特点, 技巧 (techniques) 用于描述可视行为的具体形式。”
- (2) Wenstein 和 Mayer (1986): “语言学习策略是学习语言时的做法或想法, 这些做法和想法旨在影响学习者的编码过程。”
- (3) Chamot (1987): “学习策略是学生采取的技巧、方法或者刻意的行动, 其目的是为了提提高学习效果和易于回忆语言的形式及内容。”
- (4) Rubin (1987): “学习策略是有助于学习者自我建构的语言系统发展的策略, 这些策略能直接影响语言的发展。”
- (5) Oxford (1989): “语言学习策略是学习者为了使语言学习更加成功、更加自主、更加愉快而采取的行为或行动。”

Rod Ellis 指出, 以上的 5 种策略定义之间存在如下明显的分歧:

- (1) 策略究竟是指可视行为, 还是指大脑中无法观察到的心理活动, 还是两者兼而有之;
 - (2) 策略是指某人学习语言方法的总体特点, 还是指完成某个具体任务所采取的技巧;
 - (3) 策略是否在学习者意识 (潜意识) 范围之内;
 - (4) 策略能否对语言的发展产生直接的作用。
- Ellis 本人认为定义语言策略最好的方法是列出它们的主要特点, 因此他列出了以下八个特点:

- (1) 策略可以指总的学习方法，也可以指第二语言学习的具体活动或技巧。
- (2) 策略以解决问题为出发点，即学习者采用学习策略是为了解决在学习碰到的一些具体问题。
- (3) 学习者一般都能意识到所用的策略，并能够描述策略的内容，特别是当别人要求他们注意自己活动的时候。
- (4) 策略涉及语言或非语言的活动。
- (5) 语言策略能够运用母语或非母语执行。
- (6) 有些策略是从外部可观察到的行为，有些策略是不能直接观察到的内部心理活动。
- (7) 大部分策略为学习者提供可处理的语言信息，因此对语言学习有间接的影响。但有些策略也可能对学习产生直接的影响，例如记忆策略。
- (8) 策略的运用因事因人而异。

Ellis 列出的八个特点，一一回应了在策略定义中存在的四个主要分歧。对于第一个分歧，即策略是外部活动还是内部活动，Oxford 认为策略单指外部活动，而 Weinstein 和 Mayer 则认为策略既指外部活动，又指内部活动。Ellis 支持后者的观点。我也认为后者的观点比较全面，能够涵盖策略的全部内容。对于第二个分歧，Stern 认为 approach 的抽象程度比较高，technique 的抽象程度比较低，策略只能指 approach 而不能指 technique。Ellis 不主张区分 approach 和 technique。在实际研究中，事实上很难判断某个具体行动是 approach 还是 technique，因为某个行动的抽象程度并非一成不变。例如将下列 (1) 和 (2) 两个策略相比较，(1) 显然比 (2) 的抽象程度要低。但如将 (1) 和 (3) 相比较，(1) 的抽象程度又比 (3) 高得多。

(1) 凡是遇到需要记忆的生词时，我首先决定该生词是否有必要记忆。

(2) 学习外语时，我既注意语言形式又注意语言形式所表达的内容。

(3) 凡是多音节单词，我总是按音节去记忆。

对于第三个分歧，即策略是否具有意识性，Chamot 明确指出策略是有目的、有意识的活动，而其他定义者对此没有明确说明。Ellis 比较赞成 Chamot 的观点。我个人认为策略在大多数情况下具有意识性这一特点，但有些时候也可能是无意识的。这里 Ellis 和 Chamot 忽视了

一个重要事实，即在意识程度上存在个体差异。换句话说，甲意识到的，乙不一定意识到。这正是运用有声思维（thinking-aloud）这一研究方法的长处所在。学习者一边完成任务，一边说出内心的活动，这样即使学习者本人没有意识到，研究者也可以通过分析学习者的内心活动，来判断其使用的策略。对于第四个分歧，即策略是否与语言发展直接相关，Ellis 不赞成 Rubin “有直接关系”的观点，认为大多数策略对语言发展没有直接影响，有直接影响的只是少数。我认为“直接”与“间接”是相对的概念，从不同的角度可得到不同的结论。如果试图将某个策略与某个语言现象的掌握相联系，在绝大多数情况下可能找不到直接的关系。但如果考察策略运用的总体情况与语言发展的总体水平之间的关系，很可能得到“有直接关系”的结论，特别是在比较教与学对语言发展的影响时。

以上讨论了在策略定义上存在的四个分歧。我认为前三个分歧非常重要，对它们的不同看法，将导致不同的研究范围。我在研究中将策略定义为：为有效学习所采取的措施。该定义强调了两点：使用策略的目的在于提高学习效率；策略的实质是学习者的行动而不是想法，该行动可以是外部活动，也可以是内部活动。

2) 策略的归类

策略研究的初期，研究者的注意力都集中在描述学习者使用的各种策略上，归类还不足以成为关注的重点（Ellis, 1994）。随着研究的深入，归类逐步被纳入议事日程。由于归类的角度不同，所用的名称各异，因此结果差异很大。下面先介绍国外比较流行的三种归类，然后介绍笔者自己的归类。

(1) 元认知策略、认知策略、社会/情感策略

O'Malley 和 Chamot (1990) 根据信息处理的理论，将策略分为三大类：元认知策略、认知策略和社会/情感策略。元认知策略用于评价、管理、监控认知策略的使用；认知策略用于学习语言的活动之中；社会/情感策略只是为学习者提供更多接触语言的机会。这三类策略之中元认知策略高于其他两类策略，而每一类又包括若干小类：

元认知策略 (metacognitive strategies):

- 提前准备 (advance organizers)
- 集中注意 (directed attention)
- 选择注意 (selective attention)
- 自我管理 (self-management)

- 事先练习 (advance preparation)
- 自我监控 (self-monitoring)
- 延迟表达 (delayed production)
- 自我评价 (self-evaluation)

认知策略 (cognitive strategies)

- 重复 (repetition)
- 利用目标语资源 (resourcing)
- 利用身体动作 (directed physical response)
- 翻译 (translation)
- 归类 (grouping)
- 记笔记 (note-taking)
- 演绎 (deduction)
- 重新组织 (recombination)
- 利用视觉形象 (imagery)
- 利用声音表象 (auditory representation)
- 利用关键词 (key word)
- 利用上下文情景 (contextualization)
- 拓展 (elaboration)
- 迁移 (transfer)
- 推测 (inferencing)

社会/情感策略 (social/affective strategies)

- 协作 (cooperation)
- 提问以达到澄清的目的 (question for clarification)

(2) 直接策略和间接策略

Oxford (1990) 根据策略与语言材料的关系将策略分为两大类：直接策略和间接策略。所谓直接策略就是策略的使用与所学语言有直接联系，所谓间接策略就是策略的使用与所学语言没有直接联系。这两大类又各分为三小类：

直接策略 (direct strategies)

- 记忆策略 (memory strategies) (包括建立联系网络、运用形象和声音、认真复习、运用动作。)
- 认知策略 (cognitive strategies) (包括练习、接受和传送信息、分析和推理、为输入输出信息建立规则。)
- 补偿策略 (compensation strategies) (包括聪明的猜测、克服

说写中语言知识的不足。)

间接策略 (indirect strategies)

- 元认知策略 (metacognitive strategies) (包括建立学习重点、安排和计划学习、评价学习。)
- 情感策略 (affective strategies) (包括降低焦虑程度、鼓励自己、了解自己的情感状态。)
- 社会策略 (social strategies) (包括询问问题、和别人合作、同情别人。)

事实上, Oxford 提出的两大类与 O'Malley 和 Chamot 的三大类有一定的相似之处。她提出的直接策略与 O'Malley 和 Chamot 提出的认知策略基本相同; 她的间接策略则包括了 O'Malley 和 Chamot 提出的元认知策略和社会/情感策略。不同的是, Oxford 认为两类策略之间没有层级关系, 它们都在同一平面上运作; 而 O'Malley 和 Chamot 主张元认知策略高于其他策略。

(3) 学习语言的策略和运用语言的策略

Cohen (1998) 根据运用策略的目的, 把学习策略分为两大类: 学习语言的策略和运用语言的策略。前者指为学习语言而使用的策略, 后者指为运用语言而使用的策略。这两大类又各包括几个小类:

学习语言的策略 (language learning strategies)

- 识别材料 (identifying the material for learning): 识别需要学习的材料。
- 区分材料 (distinguishing it from other material): 将要学的材料与其他材料区别开来。
- 组织材料 (grouping it for easier learning): 将语言材料归类, 以便学习。
- 反复接触材料 (repeatedly engaging oneself in contact with the material): 重复练习语言材料。
- 有意识记 (remembering it with efforts): 花气力记住语言知识。

运用语言的策略 (language using strategies)

- 检索策略 (retrieval strategies): 为从大脑提取语言形式而采取的措施。
- 排练策略 (rehearsal strategies): 为反复练习语言形式而采取的措施。
- 掩盖策略 (cover strategies): 为掩盖自己语言知识不足所采取

的措施。

- 交际策略 (communication strategies): 为顺利进行交际活动而采取的措施。

Cohen 的分类虽然看上去比较清楚,但对于学习者某个具体的活动,特别在外语学习的环境中,我们很难判断它是为了学习语言,还是为了应用语言。此外,他列出的策略没有涉及元认知策略。O'Malley 和 Chamot 认为元认知策略控制了认知策略的使用,学习者的学习是否成功在很大程度上取决于元认知策略使用的成败 (Wen, 1993; O'Malley & Chamot, 1990)。

(4) 管理策略和语言学习策略

比较以上三种归类,我认为 O'Malley 和 Chamot 的归类更具合理性,其最明显的优点是揭示了三类策略的内部层级关系。但其归类也存在两个不足:他们只意识到认知过程需要管理,而忽视了情感过程的管理;每大类内的小类按信息处理过程来划分,很难显示语言学习的特点。

针对这两个缺陷,笔者 (Wen, 1993) 依据 Skehan (1989) 的观点,将策略分为两大类:管理策略和语言学习策略。前者与学习过程有关,后者与语言学习材料直接有关。与 O'Malley 和 Chamot 的看法相同的是,管理策略对语言学习策略的使用具有制约作用,处于语言学习策略之上;与他们不同的是,管理策略既管理认知过程,又管理情感过程。具体地说,它包括确立目标、制定计划、策略选择、自我监控、自我评价、自我调整。管理策略所蕴含的能力具有很强的迁移性,它能跨学科、跨专业、跨时空发挥作用。换句话说,一旦语言学习者能将管理策略运用自如,他/她不仅有可能学好第二语言,而且还可能在学习、工作和生活等诸多方面受益。

语言学习策略具有学科的独特性,它只能用于语言学习。语言学习策略分为传统 (traditional) 与非传统 (non-traditional) 两大类。该分类的理论依据是 Stern (1983) 提出的三大争端。Stern 指出,外语教学领域内的百年之争可以归为三大争端: L1-L2 connection, the explicit-implicit option, 和 the code-communication dilemma。每个争端都有两种极为对立的观点。第一个争端争论的焦点是母语的作用,有人极力主张在外语教学中使用母语作为媒介语,有人则坚决反对借助母语学习外语。第二个争端辩论外语学习究竟是一种无意识或潜意识的行为,还是一种有意识和自觉的行为。第三个争端争论的核心是:学

习者交际时，究竟应该把主要注意力放在语言形式的准确性上，还是放在语言的流利度上。传统的与非传统的学习策略就代表了围绕这三个争端的两种对立的观点。表一描述了这两种策略的主要特点。表二列出了每类策略各包含的三小类。

表一：传统与非传统语言学习策略的主要特点

传统语言学习策略	非传统语言学习策略
L1	L2
Using the mother tongue as a mediator	Rejecting the mother tongue as a mediator
Explicit	Implicit
Conscious learning	Subconscious learning
Code	Communication
Form-focus	Meaning-focus

表二：传统与非传统语言学习策略的进一步分类

策略名称	内容
传统语言学习策略	符合传统教学理论的策略
形式操练策略 (form-focused strategies)	为掌握语音、语法、词汇而刻意采取的措施，例如反复听标准录音带、认真阅读语法书、反复阅读生词。
准确性策略 (accuracy strategies)	为少犯语言错误而采取的措施，例如遇到错误即时纠正、认真研究所犯错误的原因，作文写好后反复检查。
使用母语策略(using-mother-tongue Strategies)	借用母语学习目标语，例如通过翻译来理解目标语的内容。
非传统语言学习策略	符合非传统教学理论的策略
意义操练策略 (meaning-focused strategies)	为提高语言交际能力而采取的措施，例如收听外语广播、阅读外文报刊和小说、用目标语与别人进行口头笔头交际、通过上下文猜测。
流利度策略 (fluency strategies)	为提高语言的流利度而采取的措施，例如说话时发现错误不立即纠正，写作中只求能流畅表达思想而不介意语法错误。
回避母语策略(mother-tongue-avoidance strategies)	在听、说、读、写中尽量避免使用母语。

笔者认为以上语言学习策略的分类具有理论基础，能够充分反映二语/外语学习的特殊性。学习者应根据学习环境、学习阶段、学习内容的具体特点来选择合适的策略，以取得最佳的学习效果。

2. 主要研究课题及其成果

1) 对善学语言者的研究

早期的策略研究主要集中在善学语言者 (good language learners) 身上。研究者首先找出“语言学习成功者”，然后运用面谈、观察或者问卷等方法，发现他们的不同策略，最后归纳出他们的共同特点。表三列出了 Rubin (1975) 和 Naiman et al. (1978) 对善学语言者的研究结果。尽管这两个研究运用了不同的词语描述善学者的策略，但它们有许多共同之处，例如：Rubin 1 + 2 + 5 相当于 Naiman 1；Rubin 4 相当于 Naiman 2；Rubin 7 相当于 Naiman 3；Rubin 6 相当于 Naiman 5；Rubin 3 部分等于 Naiman 4。

表三:对善学者的研究结果

Rubin (1975)	Naiman et al. (1978)
1. 随时准备猜测	1. 积极参与所有语言学习的机会
2. 尽量表达自己的想法	2. 领悟到语言作为一个体系
3. 乐意显得愚蠢	3. 领悟到语言作为交际的工具
4. 注意语言形式	4. 管理自己情感的需求
5. 利用机会练习	5. 监控二语的行为表现
6. 监控自己和其他人说话	
7. 注意语言表达的意义	

2) 善学语言者与不善学语言者的比较研究

到了 80 年代中期，人们开始质疑对善学语言者的研究，即单纯研究善学语言者使用的策略，不足以证明这些策略一定为善学者所用，很可能不善学者也使用这些策略。为解决这个问题，有些研究者相继从比较的角度，考察善学者与不善学者在使用策略上的差异，例如，Huang 和 Van Naersson (1985) 比较了 20 个高分者与 20 个低分者使用的策略，Abraham 和 Vann (1987) 比较了一个成功的与一个不成功的二语学习者在策略使用上的差异。笔者 (文秋芳, 1995) 比较了

两名英语专业二年级学生的策略使用情况,其中一个成绩优秀,另一个成绩不理想。Ellis (1994) 指出,虽然对比的结果不完全一致,但是大多数研究者同意,善学者与不善学者在策略使用上存在着五大差异:(1) 善学者关注语言的形式,多用参考书获得相关的语言知识,对语言的新知识(包括语音、语法和词汇)比较敏感,较多监控自己的二语行为,善于从错误中学习。(2) 善学者也关注语言的意义,从上下文中猜测意义,并设法表达自己的意思。(3) 善学者通常积极参与一切可能对语言学习有益的活动,甚至自己创造学习语言的机会,例如自己对自己说外语,或是一边听别人说外语一边重复等。(4) 善学者通常对自己的学习过程具有较高的意识程度,并能根据自己学习的情况很好地进行调控,例如他们能比较准确地评价自己学习的进步和不足之处,能制定比较切实可行的计划克服自己存在的问题。(5) 善学者能灵活、恰当地使用策略,并不是同等注意语言的形式和意义,而是根据需要,有时注意语言的形式,有时注意语言的意义。这种注意中心的合理调整来源于他们对学习任务的恰当评价和判断。

3) 策略的使用与二语成绩的关系

从 80 年代初开始,有研究者力图通过考察策略使用与二语成绩的关系,找出某些与成绩相关的策略。此类研究报告不断出现,但结果并不一致。有的研究表明只有非传统的策略与二语成绩相关。例如 Bialystok (1981) 用问卷的方式研究二语水平与四种策略的关系,其中非传统策略包括功能操练 (functional practice) 和推测 (inferencing), 传统策略包括形式操练 (formal practicing) 和监控 (monitoring)。该项研究表明只有功能操练与二语水平有关,其他均无关系。Huang 和 Van Naersson (1985) 用问卷的方式调查了 60 名广州外国语学院四年级英语专业学生使用策略的情况。根据学生对问卷的回答,策略被归为形式操练、功能操练和监控三大类。运用多元回归的方法,她们发现最能预测学生口语水平的是功能操练。这个结果进一步验证了 Bialystok 的结论。

有的研究表明传统与非传统策略都与成绩相关。例如笔者 1993 年用问卷的方式调查了 242 名来自全国五所大学二年级英语专业的学生,发现学生使用的形式操练策略和意义操练策略(相当于 Bialystok 的功能操练策略)都与他们的英语专业四级考试成绩相关。这一结论在 1996 年对全国部分非英语专业的学生进行调查时,得到进一步验证(文秋芳和王海啸, 1996c)。